Grażyna Różańska

„Czytanie obrazu" w gimnazjalnej edukacji polonistycznej

> Obraz — każdy obraz — jest powtórzeniem. Jest odbiciem innej rzeczy, sprawy jakiejś lub przynajmniej idei. (...) widzialną definicję obrazu znajdujemy w kałuży po deszczu, gdy odkrywamy, że istnieją dwa nieba — to w górze i to pod naszymi stopami. Jedno pierwotne, drugie odbite.
>
> Alicja Krawczyk: *Literackie fascynacje malarstwem*

Wśród ikonicznych tekstów kultury omawianych na lekcjach polonistycznych miejsce centralne zajmuje obraz — „znak (znaki) wizualny, w którym rozpoznajemy nie rzeczywistość, lecz swoistą imitację rzeczywistości. Obraz jest obiektem, który przedstawia, przywołuje na zasadzie podobieństwa wizualnego inny obiekt. Żaden obraz nie jest idealnym duplikatem rzeczywistości, jaką przedstawia, jest natomiast jej rekonstrukcją, kreacją. Jest też wytworem jakiejś techniki wykonanym w jakimś materiale (papier, płótno, taśma filmowa). Ma jakieś wymiary, ogarnia jakąś przestrzeń, zrobiony jest według jakiegoś planu — jest odzwierciedleniem jakiejś intencji, obraz jest tworem intencjonalnym"[1].

Obraz jest pierwotną formą przekazu, z którą dziecko styka się już w pierwszych latach swego życia. W miarę dorastania, formy kontaktu z obrazem ewoluują i dziecko zaczyna przechodzić od jego obserwacji i tworzenia do interpretacji. Taki poziom percepcji osiąga w wieku około 12 lat. Pokonując kolejne etapy nauki, uczeń przekształca swą wizję świata i dochodzi do coraz lepszego rozumienia zjawisk kultury symbolicznej. Rolą nauczyciela jest tak pokierować procesem dydaktycznym ucznia, aby „zjawiska otaczającej dziecko ikonosfery uczynić narzędziem celowej

[1] B. Dyduch: *Między słowem a obrazem. Dylematy współczesnej polonistyki*. Kraków 2007, s. 13.

edukacji"[2]. Nie można bowiem dopuścić do sytuacji, w której obraz będzie tylko bezużytecznym ozdobnikiem tekstu zamiast dopełnieniem jego interpretacji.

Świat współczesnego młodego człowieka to świat kultury obrazkowej. Błędne jest jednak myślenie, że młodzież mająca ciągły kontakt z obrazem przekazywanym za pośrednictwem mediów jest z nim obyta. Nastolatek odbiera wrażenia wizualne najczęściej w sposób instrumentalny i bezrefleksyjny, nie zastanawiając się nad przesłaniem i znaczeniem jego treści. Nie analizuje we właściwy sposób sygnałów docierających do niego, najczęściej odbiera przekaz w sposób dosłowny i bardzo trudno mu samodzielnie odnaleźć, wśród docierających z każdej strony przekazów, te najwartościowsze, a więc wybiera takie, które są według niego najciekawsze, co nie oznacza — najlepsze. Nauczyciel polonista powinien być więc przewodnikiem ucznia w tym skomplikowanym labiryncie obrazów i słów, powinien pomagać mu weryfikować i wybierać te najwłaściwsze.

Henryk Kurczab dostrzega wspólnotę sztuk „w sferze motywów, tematów, symboli i podobieństwa w środkach ekspresji artystycznej". Twierdzi, że „metoda porównawcza polegająca na zestawieniu ze sobą tekstów, koncentrująca uwagę na cechach poetyki, pozwala na konfrontację dzieł literackich i malarskich, poświęconych tym samym tematom. (...) Porównania takie mają pokazać różnice między sztukami i kształcić widzenie ucznia". Autor dodaje, że „integracja obrazu malarskiego i tekstu literackiego znajduje dodatkowe uzasadnienie w przekładzie intersemiotycznym, w którym sensy literackie znajdują plastyczny ekwiwalent"[3].

Przekład intersemiotyczny to metoda pracy z tekstem kultury lubiana przez uczniów, stosowana w praktyce polonistycznej od dawna. Początek swój miała w nauczaniu zintegrowanym, a jej celem było przybliżenie i unaocznienie dziecku problemów zawartych w tekście literackim. Omawianą metodę stosuje się najczęściej na lekcjach poświęconych liryce. Ma to swoje uzasadnienie, ponieważ interpretacja tekstów poetyckich sprawia młodzieży sporą trudność. Poloniści stosują tę metodę, aby pobudzić wyobraźnię wychowanków, przybliżając im tekst poetycki za pomocą umownych kodów, inscenizacji, dramy czy elementów gry dramatycznej. Taki sposób działania na sferę wyobrażeniową pozwala uczniom na lepsze zrozumienie tekstu kultury i wyrażenie osobistych doznań za pomocą rysunku, muzyki, barwy czy ruchu. Metodę przekładu można oczywiście

[2] B. Dyduch: *W poszukiwaniu modelu kształcenia polonistycznego wobec wymogów współczesnej kultury*. „Język Polski w Szkole dla Klas IV—VIII" 1996/1997, nr 6, s. 41.

[3] H. Kurczab: *Literatura i malarstwo na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej*. W: *Z problematyki kształcenia językowego, literackiego i kulturowego*. Red. A. Grochulska, E. Polański. Piotrków Trybunalski 2000, s. 252.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1785953A31393538

stosować do analizy różnych tekstów, w szukaniu kontekstów, a także przy okazji ćwiczeń redakcyjnych, np. pisania słuchowisk, scenariuszy, tworzenia komiksów czy inscenizacji, na podstawie wybranych fragmentów literatury. W ten sposób wskazujemy młodzieży podobieństwa i różnice zachodzące między tekstem literackim, obrazem, dramatem scenicznym czy adaptacją; poszerzamy słownictwo związane z odbiorem, pogłębiamy wiedzę o tworzywie wybranego dzieła, ukazujemy integrację różnych dziedzin sztuki.

Wykorzystywanie i porównywanie na lekcjach języka polskiego różnorodnych tekstów kultury oraz ich przekładanie umożliwiają uczniom pogłębienie i lepsze zrozumienie problemów zawartych w dziełach literackich, kształtują ich smak i gust oraz wrażliwość estetyczną. Działania twórcze uczniów poszerzają ich umiejętności analityczne i interpretacyjne oraz dostarczają im dużych emocji i przeżyć z tym związanych.

Kształcenie kulturowe — a w jego ramach czytanie, recytacja, słuchanie, analizowanie tekstów kultury, ich przekład oraz odgrywanie ról — sprzyja tworzeniu sytuacji ułatwiających uczniom przeżycie estetyczne i komunikację kulturową. W odbiorze i odczytywaniu znaczeń różnorodnych tekstów kultury konieczne jest umożliwianie młodzieży swobodnego konstruowania i wygłaszania własnych, nieskrępowanych opinii oraz konfrontowania ich z innymi wypowiedziami uczniów. Taki styl pracy na lekcjach kształcenia literacko-kulturowego zapewnia uczniom poczucie bezpieczeństwa i „zaprasza" ich do wspólnej pracy oraz dyskusji nad różnymi problemami, nie tylko związanymi z omawianym dziełem. Wówczas uczeń jako odbiorca, twórca i interpretator tekstów kultury, tworzonych i omawianych na lekcjach języka polskiego, poczuje się uczestnikiem, współtwórcą i kreatorem otaczającej go rzeczywistości. Jest to początek długiej drogi do pełnego i świadomego uczestnictwa młodego człowieka w komunikacji kulturowej.

Teksty ikoniczne są niewątpliwe bardziej atrakcyjne dla uczniów, mają większą siłę oddziaływania niż tekst literacki. Są z pozoru łatwiejsze w odbiorze dzięki swej wizualności, choć znawcy tej materii twierdzą, że „nie można zrozumieć obrazu bez nazwania jego elementów"[4].

Mając na uwadze poczynione refleksje — chcąc zbadać poziom umiejętności odczytywania ikonicznych tekstów kultury, zaproponowałam uczniom klas III gimnazjum w Warszawie, Słupsku i dwóch gminach opracowany przez siebie test kompetencji kulturowej. W teście tym przeważającą liczbę stanowiły polecenia i zadania związane z „czytaniem ob-

[4] B. Dyduch: *Obraz jako narzędzie w polonistycznej edukacji — transformacje i transgresje*. W: *Kształcenie sprawności językowej i komunikacyjnej*. Red. Z. Uryga, M. Sienko. Kraków 2005, s. 150.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1785953A31393538

razu". Proponowany sprawdzian miał na celu wykazanie, w jakim stopniu uczniowie potrafią poruszać się w świecie tekstów kultury; ocenienie, czy odczytują je na poziomie dosłownym czy symbolicznym; sprawdzenie, czy potrafią analizować teksty literackie w kontekstach ikonicznych tekstów kultury; określenie, jakie zadania i polecenia sprawiają im największą trudność; uzyskanie odpowiedzi na pytanie, czy uczniowie potrafią „czytać obrazy".

Stosując metodę „czytania obrazu", nauczyciel musi być na tyle kompetentny w swych działaniach, by zapobiegać rozpraszaniu tekstu literackiego, musi dbać o dyscyplinę pracy, powagę i zaangażowanie uczniów, wówczas lekcja będzie celowa i efektywna, a uczniowie będą chętnie uczestniczyli w zajęciach i poznawali piękno ukryte w tekstach kultury. „Czytanie obrazu" stanowi ważny aspekt kompetencji kulturowej ucznia, ponieważ poza treściami estetycznymi dostarcza mu wiedzy poznawczej, jest komunikatem i informacją.

„Lekcje z obrazem", według nowoczesnych założeń dydaktyki polonistycznej, to nie poszukiwanie analogii i powiązań tekstu ikonicznego z tekstem literackim, często zamieszczanym w kontekście tekstu „na siłę" i bez specjalnego związku, lecz analizowanie obrazu jako samodzielnie istniejącego przekazu — w tym dzieła sztuki, zmuszającego ucznia do poszukiwań, nowych odczytań i refleksji. Działania takie kształcą w uczniach nie tylko zmysł postrzegania, analizowania i interpretowania tekstów kultury, uczą ich również poprawnego budowania wypowiedzi, argumentowania i dowodzenia swych racji. Są też okazją do pisemnego wypowiadania się gimnazjalistów na zadany temat.

Proponowany przeze mnie test zakładał odpowiedź na pytanie, czy wybrane teksty ikoniczne, przeznaczone do analizy szkolnej, zamieszczane w podręcznikach gimnazjalnych, są tekstami odpowiadającymi możliwościom percepcji uczniów na poziomie III klasy gimnazjum, oraz jak uczniowie radzą sobie z odczytywaniem ukrytych w nich znaczeń.

Do testu wykorzystano — poza malarstwem — plakaty, afisze teatralne, okładki dwóch podręczników, rysunek Jana Młodożeńca, fotografię pomnika Małego Powstańca — Franka Godlewskiego, i pięć różnych tekstów literackich. Starałam się dobrać teksty kultury tak, aby były one różnorodne i stanowiły jak najszerszy wachlarz propozycji kulturowych, odpowiadających możliwościom percepcyjnym gimnazjalistów, które nieco podwyższyłam. Wykorzystałam przede wszystkim teksty kultury zamieszczone w podręcznikach *To lubię!* krakowskich autorek i *Rozwinąć skrzydła* Teresy Michałkiewiczowej, uważając, że są one najlepiej wyposażone w świetnie dobrane pod względem tematycznym i znaczeniowym teksty kultury oraz że są stosunkowo mało znane na badanym obszarze kraju.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1785953A31393538

Jak słusznie twierdzą autorki książki dla nauczycieli z serii *To lubię!* — „świat obrazu nie zawsze jest szlachetny, bywa także brutalny i agresywny, a obcowanie dziecka z otaczającą go ikonosferą umyka kontroli rodziców i uwadze nauczycieli. By dziecko nie zgubiło się w świecie obrazów, umiało je wybierać, wartościować i oceniać, potrzebuje przewodnika, który wskazałby mechanizmy oddziaływania obrazu i sposoby jego odczytywania"[5]. Dlatego też w antologii *To lubię!* „materiał ikoniczny zajmuje równorzędne miejsce obok tekstów werbalnych" i jest ciągłym, systematycznym, wieloletnim i wieloetapowym wprowadzaniem ucznia w „lekturę obrazu"[6].

Chcąc zbadać zdolność odczytywania tych tekstów kultury, zwróciłam szczególną uwagę na umiejętność uczniów w obszarze opisu przeżyć, doznań, emocji, odczytań symboliki oraz oceny estetycznej warstwy obrazu, mając na uwadze, że „sztuka (...) nie oczekuje (...) poprawnej jednoznacznej interpretacji, ale wzruszenia, zdziwienia i inspiracji"[7].

Jednym z podstawowych działań dydaktycznych jest wykorzystanie obrazu do zilustrowania i przybliżenia uczniom omawianego dzieła literackiego. W tej funkcji, przekazu wizualnego dopowiadającego tekst, obraz występuje w edukacji polonistycznej „od zawsze", bez względu na etap kształcenia. Zmieniają się tylko jego funkcje i stopień trudności interpretacji znaczeń, uzależniony od wieku dziecka. Przy wykorzystywaniu obrazu do działań dydaktycznych należy uważać na to, aby teksty kultury nie były zbyt trudne do interpretacji dla uczniów na właściwym dla nich etapie kształcenia. Obraz w roli ilustracji jest ściśle związany z tekstem, dopowiada i podpowiada uczniowi kierunek analizy i interpretacji dzieła. W takiej funkcji, ze względu na akt twórczy, ilustracja może istnieć — według Mieczysława Porębskiego — w dwóch wariantach: gdy tekst „wyprzedza obraz" — wówczas stanowi on ilustrację, i gdy „obraz wyprzedza tekst" — jest on wówczas figuracją, poszukuje tekstowych uzasadnień[8]. Pierwszy wariant jest wykorzystywany najczęściej do działań analityczno-syntetycznych, związanych z omawianym dziełem literackim, nato-

---

[5] B. Dyduch, M. Jędrychowska, Z.A. Kłakówna, H. Mrazek, I. Steczko: *To lubię. Podręcznik do języka polskiego do klasy czwartej. Książka nauczyciela*. Kraków 1994, s. 29.

[6] Pojęcia „czytanie obrazu" i „lektura obrazu" użył już w latach międzywojennych w swych licznych publikacjach K. Wóycicki.

[7] D. Karkut: *Wykorzystanie metody przekładu intersemiotycznego w szkole średniej na przykładzie opisu obrazu*. W: *Kształcenie sprawności językowej i komunikacyjnej*. Red. Z. Uryga, M. Sienko. Kraków 2005, s. 161.

[8] B. Dyduch: *W poszukiwaniu modelu kształcenia...*, s. 43. Autorka przytacza wariant zależności tekstu i obrazu w funkcji ilustracji zaproponowany przez M. Porębskiego, por. *Ilustracja/Figuracja. Muzeum Narodowe w Krakowie. VII Międzynarodowe Biennale Grafiki w Krakowie. Katalog wystawy*. Kraków 1978.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1785953A31393538

miast drugi jest bardzo dobrym materiałem do ćwiczeń językowo-tekstowych, kiedy uczeń sytuuje się w roli twórcy dzieła[9]. Jak widać, obraz może być tekstem lub kontekstem interpretacyjnym. Istotne jest, aby nauczyciel nie zapominał o tym, który z tekstów ma charakter priorytetowy, i dobrze przemyślał koncepcję lekcji. Uczeń musi mieć świadomość, co jest tematem i tekstem wiodącym, a co stanowi tylko tło czy dopowiedzenie. Czasem zestawienie zupełnie „obcych" sobie tekstów prowadzi do zaskakujących odkryć interpretacyjnych i „zadziwienia" ich komunikacyjnością. Dzięki takim zabiegom „teksty po prostu zostają zauważone, stają się ważne i to naprawdę nie jest mało w świecie agresywnej kultury masowej"[10]. Umiejętność odczytywania znaczeń ukrytych w obrazie wiąże się z wieloma czynnikami psychicznymi, takimi jak umiejętność przeżywania, empatii oraz nazywania doznań estetycznych. Ilustracja, podobnie jak inne dzieła plastyczne, jest odtworzeniem rzeczywistości lub wyobrażeń jej twórcy. Aby móc ją właściwie odczytać, trzeba nabyć umiejętność uchwycenia jej sensu i interpretacji.

Uczniowie, zgodnie z poleceniem realizacji wspomnianych założeń, mieli za zadanie napisać przynajmniej w czterech zdaniach, co łączy różne teksty kultury: fotografię pomnika Małego Powstańca — Franka Godlewskiego, i dwa wiersze Anny Świerczyńskiej: *Szczeniak* i *Strzelać w oczy człowieka*.

Kiedy zaczął ustawiać w bramie
butelki z benzyną,
stróż klął jak wściekły.
Szczeniak
wywalił mu język do pasa.
Wieczorem przynieśli go żołnierze,
podpalił czołg.
Stróż klął już ciszej kopiąc na podwórzu
mały dołek dla szczeniaka.

Szczeniak

pamięci Wieśka Rosińskiego
Miał piętnaście lat,
był najlepszym uczniem z polskiego.
Biegł z pistoletem
na wroga.

[9] Więcej na temat podziału i funkcji ilustracji w działaniach polonistycznych w: B. Dyduch: *W poszukiwaniu modelu kształcenia*..., s. 44. Autorka podaje również bogatą bibliografię dotyczącą tegoż zagadnienia.

[10] Ibidem, s. 118. B. Dyduch w swym artykule charakteryzuje szczegółowo pojęcie kontekstu i wskazuje jego rolę w kształceniu polonistycznym.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1785953A31393538

Zobaczył oczy człowieka,
powinien był strzelić w te oczy.
Zawahał się.
Leży na bruku.

Nie nauczyli go
na lekcjach polskiego
strzelać w oczy człowieka.

Strzelać w oczy człowieka

Zadanie nie sprawiło uczniom dużej trudności, większość (około 67%) poprawnie odczytała związek ilustracji pomnika Małego Powstańca — Franka Godlewskiego z bohaterami Powstania Warszawskiego — dziećmi, tymi z wierszy Anny Świrszczyńskiej. Uczniowie wskazywali tragizm sytuacji w wybranych wierszach, potrafili określić świat przedstawiony w tekstach i nawiązać do portretu małego chłopca, upamiętniającego tragiczną rolę dzieci w powstaniu. Oto niektóre odpowiedzi:

> Moim zdaniem, chodzi o to, że młodzi ludzie nie są na tyle przygotowani psychicznie, by zabić kogoś, aby odpowiadać za swoje młodzieńcze czyny. Łączy je na pewno tragizm. Można je odnieść do obecnej sytuacji w Iraku i Afganistanie, gdzie dzieci zabijają innych ludzi na polecenie dorosłych. To przerażające...

> Wszystkie te obrazy kojarzą mi się z odwagą młodych ludzi podczas powstania lub innych działań zbrojnych. Wiersze opowiadają o młodzieńcach, którzy niewinnie zginęli.

Trudniejszy do odczytania był związek obrazu Marca Chagalla z zamieszczonym obok tekstem piosenki ludowej. Gimnazjaliści potrafili wybrać i podkreślić najtrafniejsze określenia, ale nie umieli wyjaśnić własnymi słowami związku między omawianymi tekstami kultury. Przyczyna tego była dwojaka. Uczniowie intuicyjnie podkreślali wybrane określenia, ale nie potrafili wypowiadać się na temat obrazu, który był dla nich zbyt skomplikowany (symboliczny).

Siwa kobylina na zapłocie wyszła,
Jak ze łba strzeliła, zajęła się Wisła.
Wisła się zajęła, ryby pogorzały,
Opalone szczupaki do boru leciały.
Chłop jechał ze młyna, szczupaki pozbierał,
Kijanką się opasywał, workiem się podpierał,
Przyjechał do domu, miał studnię na piecu,
Czerpał wodę przetakiem,
Ryby łowił widłami,
Mak wiercił czerpakiem.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1785953A31393538

Określenia uczniów: *dziwaczność*, *prostota*, *oryginalność*, *irracjonalność*, *fantastyka*, *realizm*, *ludowość*, *baśniowość*, *komiczność*, *groza*, *chaos*, *zadziwienie światem*, *absurd*, *kakofonia*, *spokój*, *przejrzystość*, *nonsens*, *udziwnienie*.

Jak widać, dużą trudność sprawiają uczniom te ilustracje, które operują aluzją i symbolem i zmuszają odbiorcę do abstrakcyjnego myślenia. Zdolność odczytywania ukrytych w tekście kultury znaczeń mają uczniowie z „bogatą" wyobraźnią i wrażliwością estetyczną.

Tak było również w przypadku zadania, w którym uczniowie mieli wyjaśnić w kilku zdaniach sens symboliczny zamieszczonej w zadaniu okładki podręcznika Teresy Michałkiewiczowej *Rozwinąć skrzydła*. Polecenie miało sprawdzić umiejętność recepcji kultury, odkodowywania znaków i odkrywanie artystycznych sensów zamkniętych w tekstach kultury.

Oto przykłady niewielu trafnych odpowiedzi:

> Chodzi o to, że dzięki czytaniu możemy rozwinąć swe skrzydła i stać się wolnym.
>
> Książki są jak wspaniałe ptaki, a na skrzydłach niosą strony.
>
> Okładka symbolizuje potęgę, jaką dysponuje słowo. Za jego pomocą można rozwinąć skrzydła wyobraźni i stworzyć coś, czego jeszcze nikt nigdy nie stworzył. Wznieść się pod niebo, można tworzyć najwspanialsze dzieła.
>
> Przez okno widać wlatujące ptaki, które zmieniają się w kartki książki. Symbolizuje to pozytywny wpływ czytania książek na rozwój wiedzy i umysłu oraz własnych talentów.
>
> Tytuł ten mówi nam, że powinniśmy rozwijać skrzydła, czyli mieć w sobie coraz więcej mądrości. Rozwijać skrzydła to stawać się mądrzejszym. Nauka jest kluczem naszej przyszłości.

Zadanie to poprawnie zrealizowało tylko 11,0% uczniów. Większość z Warszawy, natomiast z gminy tylko 2,0% uczniów próbowało wykonać polecenie. Wniosek z tego nasuwa się następujący: uczniowie z wielkiej aglomeracji lepiej operują myśleniem abstrakcyjnym, mają większą zdolność skojarzeń popartą doświadczeniem. Z ankiet, które wypełnili respondenci, wynika, że młodzież ze szkół warszawskich ma lepszy kontakt z kulturą i sztuką. Uczestniczą w życiu kulturalnym, imprezach, wystawach, happeningach. Młodzież ze szkół gminnych właściwie nie uczestniczy w żadnej formie życia kulturalnego. Dzieci nie jeżdżą do kin, teatrów, nie bywają na wystawach. Szkoły nie są zainteresowane uczestnictwem młodzieży w kulturze. Również sposób pracy z tymi uczniami na lekcjach

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1785953A31393538

języka polskiego jest inny. Niżej ustawia im się poprzeczkę wymagań. Korzysta z łatwiejszych i ubogich kulturowo podręczników.

Analizując wypowiedzi uczniów w poleceniu mającym sprawdzić umiejętność poruszania się w obszarze odczytań ilustracji, jej przesłań i symboliki, można stwierdzić, że uczniowie mają zdolność postrzegania i analizowania przedstawianych w tekście sytuacji, potrafią wczuć się w nastrój prezentowanych tekstów kultury, mają zdolność osądzania i formułowania odważnych wniosków, jednak wielu ma duży problem z odczytaniami symboliki obrazu.

Ilustracja odgrywa niepoślednią rolę w działaniach integrujących poszczególne gałęzie języka polskiego, takie jak kształcenie literackie, kulturowe i językowe. Obraz bowiem jest wspaniałym tworzywem do przeróżnych ćwiczeń bogacących język i wyobraźnię ucznia.

Zadaniem sprawdzającym ten aspekt kształcenia polonistycznego było porównanie dwóch afiszy teatralnych do spektakli *Romeo i Julia*.

Na pierwszym, Andrzeja Pągowskiego, widać było drapieżne bryły, które w postaci plastycznej metafory przedstawiają dwa skłócone rody otaczające kordonem zakochanych, drugi plakat, autorstwa Rosława Szaby, wykorzystywał symbolikę dwu nieżywych przytulonych do siebie gołębi. W swych odpowiedziach uczniowie mieli za zadanie porównanie tych dwóch plakatów i uzasadnienie, do którego z nich można dołączyć fragment tekstu *Pieśni nad pieśniami*:

> Mocna jak śmierć jest miłość,
> otchłanna jak piekło tęsknota,
> jej pochodnie to żar ognia i płomieni.
> Wody wezbrane nie zdołają ugasić miłości,
> a rzeki jej nie zatopią.

Gimnazjaliści powinni byli wykazać się zdolnością odczytywania w dziełach ikonicznych takich wartości estetycznych, jak: piękno, dramatyzm, tragizm, brzydota, komizm, wzniosłość. Wiąże się to bezpośrednio z umiejętnością łączenia interpretacji tekstów literackich i ikonicznych oraz ze zdolnością do przeżyć estetycznych. Uczniowie dobrze poradzili sobie z interpretacją obu tekstów kultury i bez problemu uzasadniali swój wybór. Aż 78% populacji odpowiedziało poprawnie, tylko 3,0% nie podjęło próby wykonania tego zadania. Większość gimnazjalistów znało dobrze tekst dramatu Szekspira. Respondenci udzielali najczęściej lakonicznych i krótkich odpowiedzi:

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1785953A31393538

Sądzę, że pasuje on do obu, jednak bardziej do drugiego. Autor przedstawił martwe gołębie, a jak wiadomo z tekstu dramatu, Romeo i Julia popełnili samobójstwo.

Plakat przedstawia dwa gołębie, a pod nimi krzyż. Mimo że już nie żyją, nadal są razem. Pasuje do tego fragment: „Mocna jak śmierć jest miłość".

Według mnie do pierwszego, bo fragment pasuje do sytuacji, gdzie miłość jest tak mocna, że nie pokonają jej nawet dwa skłócone rody.

Wraz z wprowadzeniem do kształcenia polonistycznego różnorodnych form przekazu, nie tylko literackiego, usytuowano ucznia w obszarze tzw. dialogu społecznego, w którym uczestnictwo uwarunkowane jest posiadaniem konkretnych umiejętności komunikacyjnych — nie tylko werbalnych, ale również pozawerbalnych, konstruowanych za pomocą gestów, obrazów, mimiki, znaków symbolicznych i dźwięków. Wykorzystywanie i porównywanie na lekcjach języka polskiego różnorodnych tekstów kultury oraz ich przekładanie umożliwiają uczniom pogłębienie i lepsze zrozumienie problemów zawartych w dziełach literackich, kształtują ich smak, gust oraz wrażliwość estetyczną. Działania twórcze uczniów wpływają na poszerzenie ich umiejętności analitycznych i interpretacyjnych oraz dostarczają im dużych emocji i przeżyć z tym związanych. Teksty ikoniczne są niewątpliwe bardziej atrakcyjne dla uczniów, mają większą siłę oddziaływania niż tekst literacki. Są z pozoru łatwiejsze w odbiorze dzięki swej wizualności, choć znawcy tej materii twierdzą, że „nie można zrozumieć obrazu bez nazwania jego elementów"[11].

Badana grupa reprezentatywna populacji 280 uczniów gimnazjum prezentowała bardzo zróżnicowany poziom wiedzy i umiejętności kulturowych. Najlepsze wyniki badań osiągnęli gimnazjaliści z Warszawy. Najsłabsze — uczniowie szkoły gminnej. Respondenci z miasta do 100 tysięcy mieszkańców uplasowali się między Warszawą a gminą.

Uczniowie nieźle poradzili sobie z odczytywaniem ukrytych znaczeń w tekstach ikonicznych. Potrafili samodzielnie nazywać i określać wartości w nich ukryte. Jednak tylko uczniowie oswojeni z obrazami wiedzieli, jaka symbolika jest w nich zawarta, jakie jest przesłanie wybranego dzieła i jak je odczytywać.

Z badań wynika, że głównym powodem takich dysproporcji między wielkim miastem a wsią jest brak dostępu do kultury (poza szkołą uczniowie nigdzie nie bywają i nie jeżdżą), środowisko społeczne i rodzina nie wspierają uczniów i szkoły w dążeniu do poznawania kultury wysokiej — z badań wynika, że głównym problemem są niewystarczające fi-

[11] B. Dyduch: *Obraz jako narzędzie...*, s. 150.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1785953A31393538

nanse domowe oraz bardzo niska świadomość kulturowa społeczności wiejskiej.

Zdolność badanych uczniów do odbioru symbolicznego tekstów kultury obrazuje tabela 1.

Tabela 1

Odbiór symboliczny tekstów kultury (w %)

Miasto	Dojrzałość do odbioru symbolicznego tekstów kultury			
	faktyczna	refleksyjna	symboliczna	*r* + *s*
Warszawa	20,0	38,0	42,0	80,0
Słupsk	52,0	27,0	21,0	48,0
Gmina	65,0	21,0	14,0	35,0
Razem średnio	45,7	28,7	25,7	54,3

W efekcie stosowania metod uruchamiających różnorodne zmysły uczniowie zapamiętują i przyswajają sobie więcej informacji, niż zdobywali tradycyjnymi i jednostajnymi metodami kształcenia. Trzeba mieć na uwadze, że polonista ma za zadanie budzenie wyobraźni uczniów, poruszanie emocji, kształtowanie osobowości, rozwijanie umiejętności krytycznej analizy dzieł i wypowiadania się na ich temat, a co za tym idzie — analizowania, interpretowania, oceniania i dokonywania w ich obrębie różnorodnych przekształceń. Wszystko to ma wpływ na uformowanie w pełni twórczej jednostki ludzkiej. Nie można jednak zapominać o tym, że priorytetem dydaktyki polonistycznej jest kształcenie kompetencji literackiej, kulturowej i językowej uczniów oraz że „odwoływanie się do plastyki i muzyki, a także historii musi służyć nauczaniu języka polskiego! Ma być więc rodzajem trampoliny, która pomoże dotrzeć do krainy słów. Świat, choćby najwspanialszy, jako intencjonalny, nie istnieje, dopóki go nie nazwiemy. Obraz wiszący w galerii »mówi«, lecz nikt go nie słyszy, dopóki odbiorca nie zwerbalizuje doznań z nim związanych”[12].

Bardzo istotne jest, aby uczniów zachęcać, a nie przymuszać do czytania i analizowania różnorodnych tekstów kultury, ponieważ „redukcja pierwiastka radości czytania i przyjemności obcowania z utworem jest jedną z głównych przyczyn powstawania trwałej bariery obcości wobec literatury”[13].

[12] E. Pełzowska: *Język polski. Scenariusze lekcji. Klasy 4., 5., 6. Integrować! Integrować? Integrować*... Warszawa 2001, s. 11.

[13] Z. Uryga: *Godziny polskiego. Z zagadnień kształcenia literackiego*. Warszawa—Kraków 1996, s. 35.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1785953A31393538

Grażyna Różańska

“Reading an image” in Polish language education in a middle school

Summary

The author of the article emphasises that a literary experience is only possible when a pupil is well prepared for the reception of a work. He or she must be focused on creative effort and interested in the discussed literary text. Therefore, it is important for a pupil to read a text after being “directed” or informed by the teacher on what he or she should pay special attention to while reading. The pupil should know what the subject of considerations and literary analyses during the classes devoted to this particular reading will be. In this way it is possible to create an aesthetic attitude, which requires a reader to be active and ready to show feelings and have emotions.

Гражина Ружаньска

«Прочтение образа» на уроках польского языка и литературы в гимназии

Резюме

Автор статьи подчеркивает, что художественное переживание возможно лишь тогда, когда ученик хорошо подготовлен к восприятию произведения, ориентирован на творческие усилия и заинтересован обсуждаемым художественным текстом. Именно поэтому важным является то, чтобы ученик читал «направленный» текст, т.е. был информирован учителем о том, на что он должен обращать особенное внимание во время чтения, что будет предметом размышлений и литературного анализа на уроках, посвященных обсуждению книги. Благодаря этому возможно формирование эстетической позиции, которая требует от получателя соответствующего подхода, активности, готовности проявлять чувства и переживать эмоции.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 1785953A31393538